



Llegar, no importa cómo


Camila Vautier

Resumen: El presente artículo se propone un acercamiento en el análisis de la problemática de la inclusión y exclusión social dentro del ámbito escolar. Será posible a partir de pensar desde estos términos a la normativa que modifica el Régimen Académico de Nivel Primario de la provincia de Buenos Aires, en la que vuelven a instalarse en las escalas de evaluación los “sobresaliente” e “insuficientes” para los primeros grados y las calificaciones del 1 al 10 en el ciclo superior. En este sentido, analizar el discurso que dio la gobernadora María Eugenia Vidal al momento de anunciar la reforma, sirve para pensar los modelos de educación que están en tensión. Por un lado, aquella visión regida en la meritocracia y por otro, una noción que dé cuenta de los procesos que atraviesan a los sujetos en el momento del aprendizaje.

Palabras clave: educación – inclusión – exclusión – meritocracia - esfuerzo.

El pasado 8 de mayo la gobernadora de la provincia de Buenos Aires, María Eugenia Vidal, anunció el cambio al artículo 1057/14 del Régimen Académico de Nivel Primario.

Desde 2014, ciertas modificaciones en los sistemas de calificaciones tradicionales en las escuelas primarias planteaban un modelo educativo que fuera más inclusivo. Así, a través de la “libreta de trayectoria”, en lugar del sagrado boletín, se proponía dar cuenta del proceso del estudiante. El primer y segundo grado, se consignaron en un solo bloque, para ir siguiendo y acompañando ese recorrido en el que los niños y niñas comienzan a insertarse en el sistema escolar. Las calificaciones para este primer ciclo (incluyendo el tercer grado) se darían de manera conceptual, en la siguiente escala: “regular”, “bueno” y “muy bueno”. Para los del ciclo superior



(cuarto, quinto y sexto grado), la nota numérica se asignaría de 4 a 10.

Este sistema se aplicó durante el 2015 y, sin mayor experiencia que esa, el gobierno provincial decidió volver a las formas tradicionales de evaluación. En ella se dictaminan para el primer ciclo los “insuficientes” y “sobresaliente”, mientras que en el segundo ciclo, se podrá volver a calificar con el 1, 2 y 3.

Reconocer el mérito, superar al otro

Meritocracia. Palabra peligrosa, dice la escritora santafecina Liliana Bodoc. “¿Quién no merece recibir palabras? (...) ¿Cuáles son los requisitos para merecer educación?” (Bodoc, 2016), se pregunta la autora.

La Real Academia Española define a la meritocracia como “sistema de gobierno en que los puestos de responsabilidad se adjudican en función de los méritos personales”. La individualidad resalta sobre lo colectivo, en esa carrera por “ser alguien”. Pero, ¿Qué pasa cuando esos competidores no arrancan del mismo punto de partida? Si es la meritocracia la que rige el sistema educativo, ¿Qué pasa con aquellos que no cumplen los objetivos propuestos por la autoridad? ¿No merecen tener educación?


“Decirle a quien es sobresaliente que sí, que es muy bueno, que es sobresaliente, que se destaca sobre el resto, que su esfuerzo vale la pena” (Vidal, 2016). Así se refirió la gobernadora de la provincia de Buenos Aires, María Eugenia Vidal, a los niños y niñas “sobresalientes” en el acto de anuncio de la medida que realizó en la Escuela Nro. 14 de Vicente López. En él, se aplaudieron a los abanderados. Porque, según la gobernadora “de eso se trata”, “de reconocer el valor del esfuerzo” (Vidal, 2016).

Y continúa su discurso señalando:

Reconocer a aquel que hace un esfuerzo por mejorar, por estudiar, por cumplir con lo que pide la seño. Y llega a casa y trae a lo mejor un ocho, un nueve, un diez, un sobresaliente. Y es un gran día porque mamá está en casa, y ustedes vienen contentos contándoles que tienen una buena nota y mamá se pone contenta (Vidal, 2016).

En cambio, indica sobre los que, por el contrario, no llegaron: “Este cambio en el sistema de calificación no sólo les permite

Llegar, no importa cómo



a los docentes decir con un número, con un dos, un tres o un desaprobado, que hay un problema. Sino que también las mamás que estamos en casa podamos decir, uy, hay un problema” (Vidal, 2016).

El concepto que está implícito en este discurso es la idea del mérito. Sobre esto, Mirta Castedo¹, profesora en Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, sugiere que: “nadie dice que el mérito no exista. Lo que no nos parece saludable para un sistema educativo es basarlo en la meritocracia. Porque todos los chicos necesitan buena enseñanza, todos los chicos necesitan la mejor atención del mundo. No importa si lo merecen o no lo merecen. Porque la educación es un derecho”.

En este sentido, podemos ver cómo este tipo de medidas se relacionan con ciertas visiones más bien economicistas de la educación, que como derecho. Así por ejemplo, se utiliza la noción de esfuerzo, tal entendido como la superación del otro, quien es visto como enemigo. El aprendizaje se reduce así a una carrera individual, en la que no importan ni los procesos, ni los contextos que atraviesan a los sujetos sino lo que se vuelve relevante es alcanzar el objetivo, el éxito. Dejar atrás el “mero estar”, para pasar a “ser alguien” (Kusch, 1962).

Por otra parte, hay un desconocimiento, un descreimiento, de los saberes previos de esos “otros”. Saberes que son ocultos en el discurso de María Eugenia Vidal bajo la palabra “problema”. Son, entonces, los que no cumplen con “la seño”, un problema. Y mamá se pone triste. Estas visiones, se relacionan a lo que Freire (1970) definía como educación “bancaria”; una educación que está al servicio de los intereses de los sectores dominantes y que, en su concepción lineal y verticalista, busca depositar el saber en los educandos, que son considerados como recipientes vacíos a los que es necesario llenar.

En este sentido, podemos entender que no hay un reconocimiento del otro. No hay un reconocimiento de su mundo cultural, de su universo vocabular (Huergo, 2003). Se produce entonces, una relación desigual entre quien tiene el saber legitimado (el maestro o la maestra) y quiénes no lo tienen (los y las estudiantes). En este tipo de educación, que es para el otro, y no con el otro, la inclusión va a ser pensada como

¹Entrevista realizada por la autora del artículo.



homogeneización de la sociedad. Es decir, como la inclusión de todos los sujetos a una misma cultura, a un mismo saber.

La inclusión según Sarmiento

El proyecto educativo esbozado por Sarmiento vino de la mano de la creación del Estado-Nación en Argentina. Un Estado que fue pensado por la generación de intelectuales de la década de 1880, en base a las nociones modernas del Iluminismo y Progreso, en miras a los modelos europeos y con ánimos de su imitación. En este sentido, Sarmiento propuso la dicotomía que habría de marcar las discusiones y las prácticas del país hasta estos días: civilización y barbarie. La civilización como lo europeo, lo culto, lo avanzado y lo moderno; la barbarie como lo atrasado, lo sucio, lo popular. Con estos ejes se planteó la escolarización en nuestro país. Según Mirta Castedo²:


La escuela argentina nació como un proyecto inclusivo, aunque esto parezca contradictorio. La escuela argentina de la generación del 80 tenía la intención (y lo logró) de incluir a todos en una cultura dominante. Ese fue el problema. La inclusión en una sola cultura, es decir, la inclusión al costo de la negación de la diversidad de las culturas existentes.

La inclusión era entendida como sinónimo de homogeneización (Dussel y Southwell, 2004). Se creó la imagen de un “nosotros”, en la que debían caber todos. Sin embargo, era un “nosotros”, una idea de igualdad, pensada desde la lógica europea, en la que justamente la diversidad de culturas y de experiencias que formaban parte de los sujetos, fueran negadas y acalladas, en pos de esa idea de nacionalidad.

De la igualdad a la diversidad y de la evaluación al proceso

Para poder pensar en una escuela que sea inclusiva, es necesario alejarse de esa idea igualadora de las diferencias, que supone como sinónimos de igualdad, la homogeneidad. Por el contrario, la igualdad puede entenderse desde la complejidad que la constituye. De esta manera, se comprende a la diversidad como parte de la construcción de los saberes

² Idem nota 1.



colectivos. Reconocer estos saberes, por otra parte, implica también el reconocimiento de los otros. Es en esta relación de iguales que puede pensarse la inclusión.

La inclusión es siempre una conquista. No hay que olvidar que los términos inclusión-exclusión son complementarios. Cada vez que uno logra incluir a unos más, siempre se le quedan afuera otros. Y eso es un proceso largo, de toda la historia de la educación. Con muchas marchas y contra marchas, con muchas contradicciones, con muchos debates. (...) Vamos con todos al mismo tiempo, pero no esperando que todos lleguen al mismo tiempo. Y vamos por ese proceso inclusivo, también incluyendo las culturas de todos, también incluyendo los saberes que son importantes en todas las culturas³.

Por otra parte, proponer métodos de evaluación que no sean el fin en sí mismo, significa entender a la educación como un proceso. En este sentido, Mirta Castedo propone distinguir tres conceptos fundamentales. El primero, referido a que evaluar no es enseñar; la evaluación es parte del aprendizaje, pero el proceso de enseñanza es mucho más amplio que una nota. Lo segundo, es que debe evaluarse tanto la enseñanza como el aprendizaje. Es decir, tanto lo que aprenden los estudiantes, como los docentes. Y por último, la consideración más importante en cuanto a pensar la evaluación como parte de un proceso, es comprender su carácter determinado. En otras palabras, entender que la evaluación no es neutral. Responde a ciertos proyectos educativos que la contienen, por lo tanto, son ideológicas.

Desde estas diferenciaciones podemos pensar que la modificación en el Régimen Académico de Nivel Primario, en cuanto a las escalas de calificaciones y a los modos de evaluación, están lejos de responder a concepciones educativas que vayan en pos de la inclusión de la diversidad. En cambio, vuelve a pensarse la educación en términos económicos, en los que son más importantes los resultados que los procesos. En los que hay que llegar al objetivo, sin importar cómo.

³ Idem nota 1.

Bibliografía

- Bodoc, L. (2016). “Liliana Bodoc”. Conferencia realizada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, con el propósito de la entrega del Honoris Causa a la escritora Liliana Bodoc. [en línea]. Consultado el 15 de junio de 2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=JHQM6bkt7Gs&feature=share>
- Dussel, I., Southwell, M. (2004). “La escuela y la igualdad: renovar la apuesta”, en Revista El Monitor, N° 1. [en línea]. Consultado el 18 de junio de 2016 en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro1/dossier1.htm>
- Freire, P. (1973). “*Pedagogía del oprimido*”. México: Siglo XXI.
- Huergo, J. (2003). “El reconocimiento del universo vocabular y la prealimentación de las acciones estratégicas”, La Plata: Centro de Comunicación/Educación y Cátedra de Extensión Agropecuaria (UNLP).
- Kusch, R., (1962). “Introducción a América”, en *América profunda*. Buenos Aires: Bonum.
- Vidal, M. (2016). “María Eugenia Vidal lanzó reforma educativa”. Acto presentación de la modificación del Régimen Académico de Nivel Primario, en la Escuela Primaria Nro. 14 de Vicente López. [en línea]. Consultado el 15 de junio de 2016 en: <https://www.youtube.com/watch?v=z3PMecUGmcs>